

А. М. Лісовський – Формування літературно-естетичної компетентності учнів у процесі вивчення літератури – Методичний пошук: Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури. – Житомир: Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Випуск дванадцятий. Частина I. – С. 14-23

Формування літературно-естетичної компетентності учнів у процесі вивчення літератури

В статті А. Лісовського народження ідеї компетентнісного підходу до викладання літератури розглядається як історична закономірність розвитку педагогічної думки, що ввібрала в себе багаторічний досвід пошуків і досягнень методичної теорії та шкільної практики.

Автор показує, що розкриття, осмислення і передача духовних сутностей людського буття можливі лише в образі, а їх осягнення потребує цілісного сприйняття художнього твору, його підтексту, що є основою читацької компетентності учня.

Ключові слова: когнітивний, креативний, компетентність, комунікативний

Лев Толстой підкреслював, що викладання – це мистецтво, в якому закінченість і досконалість недосяжні, а можливості для вдосконалення невичерпні. І це дійсно так. Ми є сьогодні свідками все нових і нових пошуків на шляху вдосконалення навчально-виховного процесу в школі. У викладання основ наук, в тому числі у процес вивчення літератури прийшли проблемні завдання і елементи дослідницької діяльності, особистісно орієнтований підхід, інтерактивні технології навчання, групова навчальна діяльність учнів, проектні технології тощо.

З'являються дослідження, автори яких прагнуть розкрити глибинні сутності пізнавальних процесів, таїну творчості як якості, потреба в якій у наш час зростає з кожним днем.

В історії розвитку школи було немало певних ідей, педагогічних новацій, спочатку викликали захоплення, прагнення зробити відповідний досвід надбанням якомога більшої кількості освітян, а потім наступала пора, відмови від нього критики і навіть його осудження, хоч кожного разу в ньому можна було бачити ідеї, знахідки, підходи, які творчий вчитель міг би успішно використати, але для цього мова має йти не про зовнішні атрибути нового досвіду, а про його психолого-педагогічну сутність.

Сьогодні розвиток освіти покликав до життя компетентнісний підхід для організації навчально-виховного процесу.

Ідея глибока, важлива, не вигадана заради зовнішньої

новизни, а результат органічного розвитку духовних процесів, пошуку відповіді на виклики життя у його стрімкому русі і розвитку.

Компетентнісний підхід до вивчення основ наук, у тому числі до викладання літератури, – це не метод, не прийом викладання, а та система вимог знань, умінь, професійної компетентності і відповідальності, яка спрямована на забезпечення такого рівня і якості викладання кожного предмету, які продиктовані його предметною сутністю, місцем у системі інших предметів і метою його вивчення та значення у духовному і практичному житті людини, – тобто всіма вимогами сучасного життя.

Говорячи про вивчення літератури, підкреслимо, що компетентнісний підхід – передбачає спрямованість її викладання на формування літературно-естетичної компетентності учнів, розуміння ними її художньо-естетичної сутності, уміння глибоко сприймати твір у його художньо-естетичній цілісності, вступати у діалог з автором, відкривати його підтекст, – те, що не названо словами, але виступає як та сутність, для вираження якої і написаний твір. Розглянемо ці загальні положення на конкретних прикладах.

Розглядаючи сутність ключових компетенцій, що визначені Концепцією, прийнятою Радою Європи в 1996 році, стосовно літературної освіти учнів їх можна виразити у вигляді запису «три К+С», що вказує на єдність

Когнітивних якостей (від лат. *kognition* – знання, пізнання),

Креативності (від лат. *kreatio* – творчість, створення),

Комунікативних якостей як здатності до контактів, зв'язків, спілкування, –об'єднаних світоглядними пізнавальними емоційно-ціннісними установками [1].

Підкреслимо, що розвиток когнітивних якостей учнів і їх креативності засобами літератури може здійснюватись лише на основі вироблення здатності глибоко сприймати, переживати і розуміти художній твір. В цьому якраз і виражаються комунікативні якості учня-читача, його вміння спілкуватися з художнім твором. А тому комунікативні якості є серцевиною літературної компетентності учня, одночасно виступаючи і як мета, і як засіб формування його літературної, читацької компетентності.

В їх основі – глибока увага до слова, розуміння його прирощеного значення, яке зумовлене текстом. Так, «Зоря принадливого щастя» у вірші О. Пушкіна виражає віру у світле, щасливе прийдешнє, «зоря» – виступає в значенні народження, приходу очікуваних змін, як, наприклад, у виразі «На зорі

виникнення певної події». А в Шевченковому «Зоре моя вечірняя, зійди над горою» (з поеми «Княжна») «зоря» виступає як символ вітчизни, до якої рветься душа поета, що перебуває далеко від рідного краю на засланні. Для такого сприймання потрібно розуміти не тільки мову народу, а й мову образів його літератури.

Почуття любові до рідної землі у С. Єсеніна виражає образ берези, у Т. Шевченка таку роль виконує тополя; три верби схилилися у «Журбі» Л. Глібова, виражаючи роздуми поета про людську долю. Ріка Німан виступає як виразник туги А. Міцкевича за рідним краєм, з яким його насильно розлучила доля...

І в кожному прикладі крізь видиме, звичне, матеріальне виражається духовне – почуття, роздуми, надії і біль.

Ми не можемо безпосередньо уявити, виразити духовне, – може, тому й існує думка, що на духові з самого початку тяжіє прокляття, огрублення його матерією. Щоб уявити «ніжність», «материнство», «надію», «мужність», ми створюємо в уяві образи, наприклад, ведмедиці, що облизує маленьке, кволе ведмежатко; зайченят на крижині під час повені, що з надією дивляться на човен, у якому наближається до них людина; зламану гілку верби, яка з усіх сил протриває вітру, що хоче її відламати. У всіх цих, доволі взятих прикладах, – уявлені нами образи світу передають духовні сутності, відкриті і зрозумілі людині.

А слово або сполучення слів, що виражає ці сутності, стає образом, і зміст згаданих вище слів: береза, тополя, верба, як і уявлюваних тут ситуацій: ведмежати і ведмедиці, зайченят, що чекають людину, зламані вербові гілки, – є формою вираження духовного смислу, який стає домінуючим, головним, виступає як духовна, естетична домінанта образу [8].

Так у видимому ми відкриваємо духовне, яке по-іншому виразити і сприйняти не можемо. А отже, кожен із уявлюваних нами образів став носієм духовних сутностей, доступних лише для розуміння людини.

Тому для формування читацької компетентності учня так важливо, щоб він розумів мову образів рідної літератури і літератури інших народів світу, міг порівнювати образи різних творів. А в випадку, коли вивчаються твори, написані іноземною мовою, якою володіє учень, важливу роль відіграє порівняння оригіналу і перекладу.

Так, наприклад, чи можна вважати вдалим переклад української «Пісні про рушник» як «Песня о полотенце»?

Чи можна згодитися з директором ринку, який при вході замість звичайного «Ласкаво просимо» запропонував написати

«Ласкаво запрошуємо»?

Порівнюючи відомий вірш О. Пушкіна про кохання і його переклади, можна, наприклад, взяти для порівняння переклад Миколи Чернявського.

У другій строфі у Пушкіна звучить:

*Я вас любил безмовно, безнадежно,
То робостью, то ревностью томим;
Я вас любил так искренно и нежно,
Как дай вам Бог любимой быть другим.*

Переклад:

*Я вас кохав мовчазно й безнадійно,
Боявся вас і потай ревнував;
Я вас кохав так ніжно і так мрійно,
Як дай вам Бог, щоб інший вас кохав.*

Порівняння показує:

У Пушкіна тонко і психологічно глибоко виражено почуття – високе, щире, шляхетне у своїй чистоті, сповнене відчуття незахищеності і душевного такту, яке в перекладі, – в цілому досить хорошому, – все ж втрачає глибину шляхетності, огрублюється:

Боявся вас і потай ревнував...

Порівняння дає можливість зрозуміти духовну висоту автора, труднощі, які довелося долати перекладачеві, щоб відтворити цю висоту засобами іншої мови. І немає сумніву, що подібна робота підносить душу читача на новий, вищий рівень розуміння людини і людських почуттів.

А переклад назви «Пісні про рушник» викличе роздуми, згадки, асоціації: у житті українців вишитий рушник став виразником духовних сутностей, у яких втілені високі пориви душі і глибокі людські почуття:

- рушником перев'язували сватів, коли дівчина виражала згоду вийти заміж;
- вишитий рушник давала синові мати, чоловікові – дружина, проводжаючи в далеку дорогу;
- вишитий рушник був прикрасою селянської світлиці.

Відтак у пісні про рушник його образ несе той високий духовний смисл, який поєднує благословення матері і народну віру і надію на щасливу долю.

А слово «полотенце» має лише побутовий смисл. Тому в згаданому вище перекладі втрачено головне – духовний, естетичний зміст.

Припинює, збіднює зміст, який втілено в словах «Ласкаво просимо» і заміна слова «просимо» на «запрошуємо» – вираз втрачає узагальнюючий смисл, який склався історично, стає

примітивним побутовим твердженням.

Комунікативні компетенції читача проявляють себе у тому, як він сприймає прочитане. Саме в читанні і сприйманні твору скрита особлива таїна духовного, розвивального впливу літератури.

Як підкреслював В. О. Нікольський, читацьке сприймання – це сприймання того, що створює уява, опираючись на механізм мови [11]. Порівняємо: на картині художника ми бачимо уже створений ним певний образ, створені режисером та акторами образи приходять до глядача кінофільму, а при читанні твору кожен читач уявляє, виступає творцем сам. І при цьому – переживає, бо уява будить почуття, – про це говорить нам не тільки відкритий А. С. Виготським закон реальності почуттів [3], а й власний досвід кожного читача. Будуючи в уяві світ, зображений словом, ми відчуваємо, переживаємо біль прощання Гектора і Андромахи, трагічну долю Климка з оповідання Г. Тютюнника, сувору і скорботну елегію поеми І. Драча «Чорнобильська мадонна», – переживаємо всю гаму почуттів, які несуть інші твори.

В одязі уявлюваних образів читачеві відкривається неуявлюваний духовний смисл, оскільки духовне не може бути уявленим поза матеріальним, як про це нами вже згадано. В цьому особлива цінність читання твору, його ролі в розвитку уяви, мислення, творчих здібностей учня.

Всі впевнені, що літературу необхідно вивчати як мистецтво слова, проте в практиці її викладання нерідко використовуються види роботи, які цього не враховують.

Так, при вивченні наукових закономірностей і понять їх суть прагнуть розкрити шляхом зведення до певних аксіом, очевидних положень: використовують схеми і діаграми, для розуміння яких потрібна проста розсудливість, елементарний здоровий глузд.

А в художньому творі автор виражає неочевидне, те, що не лежить на поверхні, про що не сказано словами прямо, що є підтекстом твору як художнього цілого. Це найкраще видно на прикладі прислів'їв:

- Одна ластівка весни не робить;
- Такий пороку не вигадає;
- Нове ситечко на кілочку висить, – в кожному з них зміст фрази є формою вираження узагальненого смислу, що відображає людський духовний досвід.

У творі письменника сюжет, композиція, образи у своїй цілісності виражають той смисл, який відображає задум автора. В складний і тривожний час пише І. Франко поему «Мойсей».

Сорок років ідуть євреї з рабства на обіцяну землю, чути нарікання, прагнення повернутися назад... І тільки ті, що народились у дорозі, ступили на вільну землю, і навіть Мойсей – не ступив: народжені в рабстві вільними бути не можуть – у цьому гіркий смисл і біблійної оповіді, і поеми Франка. Цей смисл читач має відкрити сам.

...На тлі одноманітних сірих хвиль з'являються Азарські острови, але пароход пропливає повз них, – і відкритий автором момент миттєвості бачення островів, дерев, чайок, – народжує роздуми про швидкоплинність такого короткого людського життя, і народжується поезія В. Маяковського «Мелкая философия на глубоких местах». І її глибокий смисл можна відкрити лише на основі глибоких роздумів.

Герой «Огненного кола» І. Багряного фашистським протитанковим гранатометом підбиває радянський танк. І знаходить у ньому убиту ним свою кохану дівчину, з якою разом навчався в університеті до війни. Автор більше нічого не каже, але зміст епізоду розкриває страшну духовну правду, яку треба відкрити, – зброєю ворога добра не завоюєш, а можеш лише вбити найдорожче, що було в житті.

А отже, уже сам акт читання стає творчим актом читача.

Звичайно, шлях від констатуючого рівня сприймання, коли читач відкриває лише буквальний зміст слів і речень, до естетичного освоєння того цілісного смислу, формою вираження якого і є текст, – непростий. Але саме на цьому шляху народжується і читацька компетентність, і нерозривно пов'язані з нею когнітивні та креативні якості, – як складові частини його літературно-естетичної компетентності, його здатності відкривати у творі те підтекстове, неочевидне, заради чого і написаний твір.

Цей шлях починається з уміння сприймати глибинний смисл, що виражає метафора, – бо вона існує не для того, щоб «прикрашати» мову, а є способом вираження духовного смислу, відкритого автором. Саме метафора – той фактор, у якому проявляється осмислення того, що відкривається людині підсвідомо. тому їй відомо, що немає процесу творення метафори, вона виникає у підсвідомості – створюється одномоментно і сприймається одномоментно [5]. Її не можна «розжовувати», розкладати на частини, – це примітивізує її, губить той високий смисл, який вона виражає.

Якщо в Єсенінському «Відгомонала золота діброва» на початку вірша йдеться про осінь у природі, створюється картина прощань, то в кінці вірша на фоні цієї картини звучить роздум про долю його поезії, і метафора «відгомонала золота

діброва» узагальнює цей роздум, несе смуток, тривогу і біль поета, лише відкривши які, вдається зрозуміти глибокий філософський смисл його вірша.

Чи можна накреслити схему, яка б розкривала духовно-людський смисл цієї метафори, сповненої болючих роздумів про свою долю і долю своєї поезії?

У свій час було зроблено аналіз вірша О. Пушкіна про поета-пророка. Чітко і недвозначно автор аналізу визначає, що для того, щоб бути поетом, потрібно мати гострий зір, критичний розум і добре володіти мовою, – начебто все правильно, але Пушкін такого не писав. Поезія вмерла. І при такому аналізі не може пробудитись і творча думка читача.

Нескінченно глибоку правду здатна сказати серцю і розуму читача метафора Ліни Костенко, викликаючи в його підсвідомості живі творчі уявлення і думки, які потім прийдуть у свідомість як його творче відкриття:

*Згадайте в поспіху вагона,
в невідворотності зникань,
як рафаелівська Мадонна
у віці дивиться вікам!*

З проникнення в такі глибини починається людина високого творчого духу, компетентний читач.

І знову ж таки зробити схему, графік, звести до аксіоми, щоб наочно побачити, як і для чого Мадонна Рафаеля дивиться у віки, – мабуть, не тільки не можна, але й не потрібно. Тут сутності зовсім іншого характеру.

Тому не можна не погодитися з думкою відомого літературознавця Р. Ф. Брандесова, який стверджував, що вирішення проблем на кожному кроці доступно логічному мисленню, в той час як «творче мислення, що веде до відкриттів, характеризується іншими шляхами» [2]. Саме так, до творчого відкриття веде не проста розсудливість про очевидне, а здатність інтуїтивно відкривати певні закономірності буття. Про це читаємо у психологів: «Результативні навчання і творчість перебувають на рівні досвідомого, в той час як процес випробування, міркування та спілкування є свідомим. Таким чином, постає проблема: як захистити свободу досвідомого процесу в навчанні взагалі і в творчості зокрема. Свобода, що розглядається тут, є свободою від деструктивних ефектів навчального процесу, надмірного прив'язування до прозаїчно свідомих реальностей і невротичних викривлень. Оптимізація творчості полягає в тому, щоб надати свободу досвідомим функціям, щоб творчий процес міг вільно оперувати двома системами: свідомим і несвідомим процесами [9].

Подібну думку зустрічаємо і в інших авторів, які вважають, що коли постає питання про джерела і механізм творчості, «таумачення творчого акту як діяльності залишає за межами доволі суттєве – джерела творчості, що належить до галузі несвідомого» [17]. З цією думкою перегукується позиція Л. С. Виготського, який вважає, що «акт мистецтва є творчий акт і не може бути відтворений шляхом чисто свідомих операцій... навчити творчому акту мистецтва неможливо, але це зовсім не означає, що не можна вихователю сприяти його створенню і появі» [3].

Зробимо висновок: процес творчості відбувається у підсвідомості людини, і наше прагнення з допомогою символів, таблиць, схем привести до буденно-прозаїчного виду ті особливості і закономірності пізнання, які відбуваються інтуїтивно, суперечить природі пізнання, руйнує його творчий характер, виключає з пізнавального процесу підсвідомість, інтуїцію. А тому компетентнісний підхід до вивчення літератури передбачає використання всього арсеналу відомих сьогодні засобів для когнітивного, креативного, комунікативного розвитку учня.

На початку статті згадувалось, що певні завдання перед людьми постають тоді, коли створені умови для їх виконання. Для здійснення компетентнісного підходу до викладання літератури філософська, літературознавча і психолого-педагогічна думка підготувала ту науково-методичну базу, яка дозволила поставити перед освітянами це відповідальне і серйозне завдання.

В роботі А. І. Богосвятської, що згадується у цій статті, як і в ряді інших її робіт, згадуються ті науково-психологічні, методичні та філософські ідеї, які стали основою для компетентнісного підходу [1], тому ще раз повторювати їх немає потреби. Проте можна, мабуть, згадати, хоч і давно відомі роботи, які теж заслужили схвалення освітян і ввійшли у практику школи та ВНЗ [4; 7; 10; 12; 15; 16].

Разом з тим, мабуть необхідно підкреслити, що діяльнісний підхід, який сьогодні набув великого поширення, заслуговує особливого схвалення саме тому, що освіта і розвиток, а відтак і компетентність, не можуть бути дані або повідомлені, а досягаються лише власною діяльністю, на що звертав увагу у свій час ще Ф. Дістервег.

А тому тут відіграє особливу увагу установка на розуміння літератури як мистецтва слова, бачення того, що повинен дати твір учневі, поєднання діяльнісного підходу з особистісно-орієнтованим, спрямованості викладання літератури на те, щоб

духовні пошуки автора ставали внутрішніми стимулами духовного зростання учня. Адже не секрет, що навіть відповідаючи на вдало підібрані питання, учень нерідко залишається на рівні інформаційно-побутового сприймання твору, не проникає в його естетично-ціннісну суть.

Іншими словами, не сприймає твір як естетичний феномен і не може піднятися на рівень його компетентнісного сприймання і розуміння.

В статье А. Лисовского идея возникновения компетентного подхода к преподаванию литературы как методическая закономерность развития педагогической мысли, которая вобрала в себя многолетний опыт поисков и достижений методической теории и школьной практики.

Автор показывает, что раскрытие, осмысление и передача духовных сущностей человеческого бытия возможна только в образе, а их постижение требует целостного восприятия художественного произведения, его подтекста, что и является основой читательской компетентности.

Ключевые слова: когнитивный, креативный, компетентность, коммуникативный.

Formation of literary-aesthetic competence of students in the study of literature

The paper by A. Lisovsky beginning of the development of competence approach to teaching literature reviews as a historical pattern of educational thought which has absorbed many years of experience of search and methodological advances the theory and practice of school.

The author shows that disclosure, reflection and transmission of the spiritual essence of the human being is only possible in the way, and their comprehension requires holistic perception of literary text, its theme, which is the foundation of reading competence of the student.

Key words: cognitive, creative, competence, communication.

Використана література

1. Богосвятська А. І. методика компетентнісного викладання на уроках літератури / А. І. Богосвятська // Зарубіжна література в школах України. – 2012. – № 7-8. – С. 56-63.

2. Брандесов Р. Ф. О творческой активности ученика на уроке литературы / Р. Ф. Брандесов // Развитие творческой

активності школярів в процесі викладання літератури. – Л.: ЛГПІ, 1978. – С. 6-13.

3. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – С. 186-206, 247.

4. Гришина Т. В. Освітня технологія як об'єкт методичної роботи / Тетяна Василівна Гришина. – Харків: Видавнича група «Основа», 2003. – 94 с.

5. Еремина В. И. Поэтический строй русской народной лирики / Валерия Игоревна Еремина. – Л.: Наука, 1978. – С. 10.

6. Зверев А. Прощание с Коменским? / А. Зверев // Учительская газета. – Москва, 1990. – № 25, С. 1.

7. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / Ольга Куцевол. – К.: «Освіта України», 2009. – 460 с.

8. Лисовский А. М. Изучение лирики в школе / Антон Михайлович Лисовский. – К.: Радянська школа, 1987. – С. 18-30.

9. Маноха І. П. Мистецьке відтворення світу: художній ідеал митця та рівні втілення ідеалу / І. П. Маноха // Основи психології: підручник / За ред. О. В. Киричука, В. А. Романця. – 4-те вид. – К.: Либідь, 1999. – С. 272-278.

10. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах / Леся Федорівна Мірошніченко. – К.: Вища школа, 2007. – 415 с.

11. Никольский В. А. Преподавание литературы в средней школе / Виктор Александрович Никольский. – М.: Учпедгиз, 1963. – С. 17.

12. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2004 – 256 с.

13. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / Олена Іванівна Пометун, Лідія Володимирівна Пироженко. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.

14. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп // Изд. Ленинградского университета, 1986. – С. 52-60.

15. Симон Соловейчик. Вечная радость: очерки жизни и школы / Симон Львович Соловейчик. – М.: педагогика, 1986. – С. 277-367.

16. Ситченко Анатолій. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах / Анатолій Леонідович Ситченко. – К.: «Ленвіт», 2011. – С. 74-88.

17. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / Зінаїда Іванівна Слєпкань. – К.: Вища школа, 2005. – С. 25-40.

